

PEDAGÓGUSOK A SZAKKÉPZÉSBEN I.¹

BEVEZETÉS

A szakképzésben dolgozó pedagógusok többsége szembesül mindazokkal a nehézségekkel, amelyek a közoktatás egészét jellemzik. Mind a szakközép-, mind pedig a szakiskolák számára különösen nagy gondot jelent azoknak a tanulóknak az oktatása, akiknek semmiféle motivációjuk és ambíciójuk sincs a tanulással és az iskolához kötődő dolgokkal kapcsolatban. A tanulók motiváció- és ambícióhiányának persze számos oka van, és ezek közül jó néhány nem is az iskola, a tanulás világában gyökerezik. Az ilyen típusú okok (például a család szociális helyzete, a szülők iskolázatlansága) többsége nem kezelhető pedagógiai eszközökkel. Az viszont tény, hogy kezelhetetlenségük vagy figyelmen kívül hagyásuk nemcsak a tanuló iskolai teljesítményét befolyásolja jelentősen, hanem a pedagógusét is. Azt lehet mondani, hogy a tanórák eredményessége és hatékonysága számos (iskolai és iskolán kívüli) tényező összjátékának a függvénye, de abban kulcsszerepe lehet a pedagógusnak, hogy ezeket a tényezőket erősítik-e, vagy éppen gyengítik egymást.

E rövid bevezetővel csupán indokolni szeretnénk kutatásunk célját, vagyis hogy miért tartjuk fontosnak azt, hogy a szakképző intézmények versenyképességének vizsgálata kapcsán megnézzük, hogy az adott iskolában kik – és ha ez megállapítható –, milyen okból és céllal tanítanak. Ezekben az iskolatípusokban ennek különösen nagy jelentősége van a tanulók iskolai sikerességének szempontjából. Nem kell hosszasan érvelni amellett, hogy miért értékelődik fel – sok esetben a hátrányos helyzetű tanulók sokaságát képző intézményekben – a tanári szerep (vállalás).

A mintába került pedagógusok nemi megoszlása nem okoz meglepetést. A nők az általunk vizsgált iskolatípusokban kétszer olyan magas arányban vannak jelen. Nehéz lenne azonban megmondani, hogy ez az arány kedvező vagy kedvezőtlen, például a

¹ A kutatásban 25 intézmény 510 pedagógusa vett részt. A cél ebben az esetben nem a reprezentativitás elérése volt, hanem a problémák feltárása és azonosítása. Azt is mondhatnánk, hogy egyfajta „mélyfúrás” végeztünk annak érdekében, hogy a később indítandó NFT keretei között zajló fejlesztésekhez elegendő munitió álljon rendelkezésünkre.

tanulókkal kapcsolatban felmerülő különböző típusú problémák megoldása szempontjából. Általában úgy vélik, hogy a pálya „elnőiesedése” probléma lehet. Azonban nehéz lenne igazolni azt, hogy a nők magasabb aránya ezen a pályán egyenes összefüggést mutat (hat) az oktatás minőségével, hatékonyságával. (1. ábra. A válaszadók megoszlása nemek szerint (%) – lásd: [www.mszt.iif.hu /Szemle+ / Szakképzési Szemle 2009/1](http://www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési%20Szemle%202009/1) – elektronikus melléklet)

Az arány annyiban félrevezető, hogy az országos statisztikák külön kezelik a szakiskolákat és a szakközépiskolákat ebből a szempontból, ezért érdemes az ott található adatokra is vetni egy pillantást. Jól látszik, hogy a pálya „elnőiesedéséről” alkotott közkeletű képa valóságot mindenképpen leegyszerűsíti. Az általános iskolá esetében valóban jelentősen magasabb arányban vannak jelen a nők, ám ez a helyzet módosul a szakképzésben. A szakiskolák esetében a férfiak aránya lényegesen magasabb, és ezt egyensúlyozza ki az a kép, amelyet a szakközépiskolák (és mellesleg a gimnáziumok) esetében láthatunk. Azt lehet mondani, hogy a nemek aránya nem látszik annyira kedvezőtlennek, mint ahogy azt általában gondolnánk. (Feltéve, ha valóban kedvezőtlen tényezőként fogjuk fel azt, hogy az oktatásban magas(abb) arányban vannak jelen munkavállalóként a nők!)² (2. ábra. Férfiak és nők aránya az oktatási intézményekben (%) – lásd: [www.mszt.iif.hu /Szemle+ / Szakképzési Szemle 2009/1](http://www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési%20Szemle%202009/1) – elektronikus melléklet)

Nem tűnik kedvezőtlennek a válaszadó pedagógusok életkori megoszlása sem. Az itt tanítók több mint 60 százaléka komoly rutinnal rendelkezik, hiszen legalább nyolcéves iskolai gyakorlata van. Ebből a szempontból is kedvező lehet, hogy az úgynevezett pályakezdők aránya a negyedét teszi ki az összes itt dolgozónak. Ez segítheti a fiatalok beilleszkedését, mentorálását. Az ötvenévnél idősebb kollégák aránya jóval csekélyebb, alig lépi túl a 10 százalékot. Tehát az a félelem, hogy a pedagógusok többségét generációs szakadékok választják el a tanulóktól, ebben az esetben nem mondható el. Összességében megállapítható, hogy életkorban (szinte) optimális megoszlású pedagógusok alkotják a mintába került intézmények tantestületeit, ami jó esélyt kínál (hat) arra, hogy a pedagógusok eredményesen nézhessenek szembe a felmerülő problémákkal a közoktatás e csöppet sem könnyű terepén. (3. ábra. A válaszadók életkori megoszlása (%) – lásd: [www.mszt.iif.hu /Szemle+ / Szakképzési Szemle 2009/1](http://www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési%20Szemle%202009/1) – elektronikus melléklet)

AZ ÉLETUTAK TANULSÁGAI

A pedagógusok szakmaiságának a megítélésében megoszlának a vélemények. Vannak olyanok, akik továbbra is a hagyományos értelmiségi szereppel ruházzák fel őket, de olyan vélemények is megfogalmazódnak, melyek többé-kevésbé magasan képzett szakértőként írják le őket. Nem célunk ebben a dilemmában most és itt állást foglalni, pusztán csak a rendelkezésünkre álló adatok alapján szeretnénk ehhez a (vélt vagy va-

² A felsőoktatásban kialakult helyzetről most nem beszélünk.

lóságos?) vitához adalékokat nyújtani. Elsőnek a mintába került pedagógusok szakmai életútját mutatjuk be, majd ezt követően, amennyire ez kérdőívvel lehetséges, azt a közeget, ahol élnek és ahol (részben) kifejtik szakmai tevékenységüket.

A válaszadók többsége az általános iskolát követően gimnáziumban folytatta tanulmányait. Figyelembe véve a korösszetételt, ezzel kapcsolatban az jegyezhető meg, hogy a felsőfokú továbbtanuláshoz a 80-as években, de bizonyos mértékig a rendszerváltást követő évtizedben is a gimnáziumi továbbtanuláson keresztül vezetett legbiztosabban az út. Azt ugyan nem tudjuk, hogy mikor és miért született meg az érintettekben az a döntés, hogy pedagóguspályára lépnek, de az bizonyos, hogy többségükben vagy szüleikben korán megfogalmazódott az igény arra, hogy a tanulmányaik felsőfokú diplomával záruljanak. Ezt a lehetőséget a szakközépiskola sem zárta ki, csak a továbblépés – különösen a humán területek irányában – jóval problematikusabb volt. (Azok, akik nem érettségit nyújtó középfokú intézményekben folytatták tanulmányaikat az általános iskolát követően, később nem nappali tagozaton szereztek érettségi bizonyítványt, s hasonló módon juthattak a diploma birtokába is.)

A továbbtanulási irányát befolyásoló döntések mögött többnyire szülői akaratok, célkitűzések húzódnak meg, amelyek szoros összefüggést mutatnak a döntést meghozók iskolázottságával. Erre az összefüggésre később még kitérünk. (4. ábra. Az általános iskolát követő továbbtanulás iránya (%) – lásd: www.mszt.iif.hu/Szemle+/SzakképzésiSzemle2009/1 – elektronikus melléklet)

A következő fontos mozzanatot a középfokú és felsőfokú tanulmányok közötti „átmenet” kérdése képezi. Az érettségizettek többsége közvetlenül a középiskolai tanulmányok befejezését követően sikeresen be tudott lépni a főiskolák, egyetemek világba, vagyis eredményes – és az érintettek többségénél erősen szelektív jellegű, komoly próbatétellel járó – felvételi vizsgákat tettek. Közismert, hogy bizonyos szakok esetében ez valóban nem volt könnyű, hiszen a többszörös túljelentkezés lehetővé tette, hogy a jelentkezők közül csak a legjobbakat válasszák ki. Ez magyarázhatja, hogy a mintába kerültek 16 százaléka miatt kényszerült egy évet kihagyni, mielőtt elkezdte felsőfokú tanulmányait! Természetesen felmerülhetett más ok is, leggyakrabban például munkavállalás, amely mögött az említett okon (sikertelen felvételi) túl más, kézenfekvő tényezők is húzódhattak (például pénzkeresés, a család anyagi jellegű támogatása stb.).

Hasonló arányt mutatnak azok, akik két évnél többet hagytak ki az érettségit követően. Kérdés, hogy mi lehetett ennek az oka, és az is, hogy amikor rászánták magukat a tanulmányok folytatására, akkor miért éppen a pedagóguspálya mellett döntöttek? (5. ábra. Felsőfokú tanulmányok kezdete az érettségit követően (%) – lásd: www.mszt.iif.hu/Szemle+/SzakképzésiSzemle2009/1 – elektronikus melléklet)

Az, hogy a mintába került pedagógusok túlnyomó többsége (82%) szinte azonnal elkezdhette felsőfokú tanulmányait, magyarázza a nappali tagozaton végzők magas arányát. Ennek manapság már nem lenne akkora jelentősége, de a szóban forgó korszályokesetében minőséget jelzett az, hogy az érintettek főiskolai/egyetemi tanulmányukat milyen tagozaton végezték el! A közvélekedésben (setekintetben az egyetemek/

főiskolák oktatói sem voltak kivételek) az esti és a levelező munkarendben szerzett diplomának csekélyebb értékét tulajdonítottak, szemben azzal, amelyhez nappali tagozaton lehetett hozzájutni.³

A levelező tagozatra vélhetőleg azok iratkoztak be magasabb arányban, akik a középiskolai tanulmányaikat követően több évet is kihagytak. Ez alatt az időszak alatt munkatapasztalatra – és nem mellékesen stabil jövedelemre – tettek szert, amit már nem tudtak vagy nem akartak kockáztatni a felsőfokú tanulmányok kedvéért. A diploma megszerzését követően vagy esetleg már a tanulmányok ideje alatt kerülhetett sor arra, hogy a munkavállalói karrier közoktatási intézményben folytatódjon. Egy másik magyarázatot a szakoktatói pályafutások rejtenek magukban. Ebben az esetben a szakoktatókolyanszakirányú felsőfokú végzettséget szereztek, amely akár közismereti tárgy tanítására is képesítette őket.

Nem gondoljuk, hogy a levelező tagozaton szerzett diplomák értéke csekélyebb, de annyit érdemes hozzáfűzni, hogy mindazok, akik ilyen módon végezték el tanulmányaikat, kisebb mértékben szívhatták magukba azt az inspiráló „klímát”, amelyet az esetlegesen tudományos tevékenységet is folytató oktatók sugároztak maguk körül. A tudományos munkákra történő késztetés (például a TDK-kon történő részvétel), a szellemi és szakmai vitákon való aktív közreműködés érezteti hatását a későbbiekben is, amelynek a hasznát – sok egyéb mellett – az intézményi szintű innovációkban történő részvétellel látjuk igazolhatónak. (6. ábra. Az első diploma megszerzése (%) – lásd: [www.mszt.iif.hu /Szemle+ / Szakképzési Szemle 2009/1](http://www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési_Szemle_2009/1) – elektronikus melléklet)

A diploma megszerzését követően, a válaszolók kapcsán, három útvonal rajzolódik ki. Valamivel több, mint a válaszadók fele azonnal pedagóguspályára lépett, és azóta is folyamatosan ott dolgozik. Ezen a viszonylag magas arányon nem csodálkozhatunk, mert láttuk, hogy a vizsgált intézményekben csekélyebb számban vannak jelen a nők, s ez magyarázza azt, hogy 32 százalékuk esetében kimutatható, hogy néhány évre (többnyire gyermekvállalás miatt) megszakították szakmai tevékenységüket. A válaszban benne rejlik, hogy a GYES, illetve a GYED lejárta után a válaszadók visszatértek az iskolába, és folytatták szakmai tevékenységüket.

Más azoknak a helyzetére, akiknél valamilyen ok miatt megszakadt a folyamatosság. Ennek alapvetően az lehet az oka, hogy az érintett személy megpróbálkozott elhelyezkedni más, nem pedagógus jellegű munkakörben, de ez a számítása nem vált be, és végül visszatért a pedagóguspályára. Az adatokból így nem tudjuk meg, hogy ténylegesen kik azok, akik végleges pályaelhagyóknak bizonyultak, de abban szinte bizonyosak lehetünk, hogy többségük férfi volt, és az alacsony jövedelem szolgáltatott okot a váltásra.⁴

3 Különösen az általános iskolák esetében jelentett ez problémát, ahol, mint ez közismert, a 70-es és 80-as években magas arányban dolgoztak úgynevezett képesítés nélküli nevelők, akik idővel többnyire levelező tagozaton szereztek meg a szükséges főiskolai (ritkábban egyetemi) diplomát.

4 Az elmúlt években bekövetkezett nagyszámú pedagógus elbocsátás némileg más helyzetet teremtett. A pályáról kényszerű okok miatt elkerülőkhöz képest megfigyelhető, hogy többségüknek viszonylag hamar sikerült állást találni, és az is valószínűsíthető, hogy magasabb bérért, mint amit korábbi munka-

Nem tudjuk itt a kérdést részletesen tárgyalni, csak utalunk rá, hogy másfajta problémát jelent az a tény, ha a pedagóguspályán magas azoknak az aránya, akik valójában sohasem léptek ki az iskola világából, életük történései így vagy úgy, ilyen vagy olyan szerepekben, de mindig ugyanabban a rendszerben zajlottak. Ez a tény a szakmai előnyök mellett hátrányokat (ilyenek tekintjük például a „csóllátást”, a más társadalmi alrendszerekben zajló folyamatokkal kapcsolatos közönyt, értetlenséget vagy a saját szakmai szerep „túlértékelését” stb.) is produkálhatott, amelyeknek a kezelése nem könnyű, de nem is halogatható feladat.

A pedagóguslét kulcselemét a tanulás képezi. Amikor az értelmiségi és/vagy szakértői, szerepről beszélünk, akkor annak betöltéséhez nélkülözhetetlen a tanulás. A tanulásintenzitását és jellegét legkönnyebben a formális keretek között folytatott programok alapján tudjuk megítélni. Legfontosabbnak az újabb diploma megszerzése tűnik. Egyrészt ez az esetek többségében kihat a megszerzhető jövedelemre, másrészt tágítja az elvégezhető szakmai feladatok körét (például az egyetemi diploma megszerzése lehetőséget kínál arra, hogy birtokosa érettségis nyújtó középiskolai intézményben taníthasson). Ugyanakkor az sem vitatható, hogy a kötelező továbbképzések közül az újabb diplomát jelentő programok tűnnek a legmegterhelőbbnek a napi munka mellett. Ennek részben a program időtartama és a képzés széles szakmai tartalma az oka, részben pedig a tanulás anyagi vonzatai, így nem véletlen, hogy újabb, többéves képzésre csak kevesen vállalkoznak. Másoddiplomát 22 százalékuk szerzett, és 10 százalék azoknak az aránya, akiknek kettőnél több diplomájuk van. Az úgynevezett „diplomahalmozó” pedagógusok esetében az a kulcskérdés, milyen okok miatt szánják rá magukat, hogy újra és újra éveket igénybe vevő felsőfokú tanulmányokat folytassanak. Az elmúlt időszak történései adhatnának erre magyarázatot – például a „több lábon állás” hasznosságáról –, de az esetek többségében nyilván nemcsak erről van szó. További kérdés, hogy az újabb és újabb diplomák mennyiben erősítik egymást, hogyan mélyítik a szaktudást, és miként járulnak hozzá a tanórai munka minőségének, hatékonyságának a javításához. Erre most nincs közvetlen válaszlehetőségünk, és messzemenő következtetéseket is csak akkor érdemes megfogalmazni, ha a tanulással kapcsolatos egyéb területeket már áttekintettük. (7. ábra. Diplomák száma (%) – lásd: [www.mszt.iif.hu / Szemle+/ Szakképzési Szemle 2009/1](http://www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési%20Szemle%202009/1) – elektronikus melléklet)

Alapvető kérdés, hogy egy-egy intézmény hogyan alakítja a pedagógusok (tovább) képzésével kapcsolatos politikáját. Nyilván az a cél, hogy az intézményi és az egyéni érdekek valamiféle harmonizációja – esetleg kompromisszuma – nyomán formálódjanak az elképzelések. Az egyéni szándékokat jelentősen befolyásol(hat)ja az a tény, hogy a pedagógusok számára előírták a rendszeres továbbképzéseken történő kötelező részvételt. Mivel az évente kötelező, ezért jelentős szórás figyelhető meg egy-egy tantületen belül is. A mintánkba kerültek esetében látható, hogy a pedagógusok negyede

helyükön kaptak. Az igazi problémát ebben az esetben az jelenti, hogy az elbocsátások nem szakmai kritériumok alapján történtek, mint ahogy az iskolák bezárása sem. A szakmaiság érvényesítésének elmaradásáért a közoktatásnak nagy árat kell majd fizetni.

egyáltalán nem volt továbbképzésen, ami abban az esetben is problémát jelentene, ha ebbe a kategóriába kizárólag a pályakezdők kerültek volna. A pedagógusoknak valamivel több mint a fele mindössze egyetlenegy továbbképzésen vett részt, ami rendkívül kedvezőtlen képet fest a tanulási hajlandóságukról.

Itt is megfigyelhető egy éles szakadék a kevésbé aktív többség és a „halmozók” között. Ez összefüggést mutathat az egy, illetve a több diplomával rendelkező pedagógusok helyzetével. Vélhetőleg ugyanazon csoportról van szó, ami megerősíti azt a korábbi tapasztalatot, hogy a pedagógusok 10-15 százaléka tekinthető ebből a szempontból innovatívnak. (8. ábra. Továbbképzéseken történő részvétel (%) – lásd: www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési_Szemle_2009/1 – elektronikus melléklet)

Meghatározó jelentőséggel bír az is, hogy miként változik a pedagógusok továbbképzéseinek jellege. Itt is formálódik egy olyan szakmai útvonal, amely a korábbiakban ritkábban fordult (fordulhatott) elő, nevezetesen az, hogy az egyetemet végzett pedagógusok bekapcsolódnak a tudományos képzésbe, azaz megpróbálnak PhD-fokozatot szerezni.⁵ Ez a megoldás egyelőre – és valószínűleg még sokáig – kevesek számára bizonyul majd járható útnak.

A többség a továbbképzés hagyományos fórumait és csatornáit veszi igénybe. Kiemelkedő szerepük van az akkreditált 30-60-120 órás országos és megyei szervezésű továbbképzéseknek, amelyek – szemben az egyetemi programokkal – a napi szinten felmerülő problémákra igyekeznek válaszokat, megoldásokat keresni. Így volt ez az elmúlt évtizedben is, ezt számos más kutatás igazolhatja.⁶ Jelenleg a legnépszerűbbek a kompetencia alapú oktatással és az integrációval összefüggő programok.

Az előzőekhez képest csökkenő arányban vesznek részt a pedagógusok országos konferenciákon, ami mindenképpen probléma. Ennek az egyik oka az, amelyet gyakran hangoztatnak, hogy az ott hallottakat nehezen vagy egyáltalán nem tudják alkalmazni gyakorlati munkájuk során. Fontos lenne annak a felismertetése, hogy miért (lehet) fontos egy-egy személynek, tantestületnek az, hogy hozzájusson azokhoz az információkhoz, amelyek az országos (esetleg nemzetközi) konferenciákon hangzanak el. Sőt, annak az elsajátíttatása is, hogy a hallottakat hogyan, milyen módon tudják lefordítani a (saját) gyakorlatuk részére.

Ehhez hasonlóan probléma az is, hogy csekély számban szerveznek az intézmények saját maguk számára olyan továbbképzéseket, amelyeken a tantestület minden tagja részt vesz, részt vehet. Ez a megoldás még új a hazai gyakorlatban, hasznosíthatósága nem épült be megfelelő mértékben az intézmények menedzsmentjének gyakorlatába. Ebben az intézményi szintű tudásmegosztás, tudásgazdagítás lenne a legfontosabb,

5 Azt, hogy ez a tendencia elvezet-e az úgynevezett tudóstanárok középiskolai számának a gyarapodásához, még egyelőre megválaszolhatatlan kérdés. Egyelőre az látszik, hogy a PhD-fokozat birtokosai többnyire szeretnék a nagyobb presztízsű felsőoktatásban elhelyezkedni, se ellenszól a fent jelzett tendenciának. Ugyanakkor azt is jelezni kell, hogy a közoktatás intézményeiben számos olyan pedagógus tanít, akik tudományos fokozat nélkül is tudományos értékű tevékenységet végeznek. Ezeknek a feltárása és azonosítása megérne egy kutatást!

6 Lásd erről pl.: Mayer József: Gyorsjelentés az iskolai rendszerű felnőtt szakképzésről, NSZI, 2005.

amelyből kivétel nélkül mindenki részesülhetne. Ez nemcsak költségtakarékosabb megoldásnak bizonyulna, hanem az egyéni és az intézményi szintű tanulás összekapcsolhatóságának is egy új módszerét terjesztené el. (9. ábra. A továbbképzések típusai (%) – lásd: [www.mszt.iif.hu/Szemle+/ Szakképzési Szemle 2009/1](http://www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési%20Szemle%202009/1) – elektronikus melléklet)

Feltűnő viszont az elmondottakkal szemben, hogy a szakértői kompetenciák kapcsán milyen aránytalanság mutatkozik a válaszadóknál. Döntő többségük úgy nyilatkozik, hogy nem rendelkezik szakértéshez szükséges kompetenciákkal. Azonban nem ennyire súlyos a helyzet, mert a közfelfogásban ma az minősül szakértőnek, aki szerepel a hivatalos szakértői névjegyzékben. Mivel a jegyzékre kerülésnek gyakorlatilag semmilyen előfeltétele sincs, ezért ennek a kapcsán nehéz lenne bizonyos kompetenciák meglétét vagy hiányát regisztrálni a pedagógusoknál. Miért érdekes mindez? Azért, mert ahhoz, hogy valaki szakértővé válhasson, nem szükséges formális tanulmányokat végezni, ugyanakkor hiába rendelkezik szakértelemmel, ha nincs erről (formális) igazolása, akkor nem fogja önmagáról ezt állítani a válaszadó. Ehhez érdemes még annyit hozzátenni, hogy adologhárterében a tudás-azonosítással kapcsolatos dilemmamegoldásának kényszere áll, az tudniillik, hogy az informális keretek között szerzett tudások, „szakértelmek” azonosítása, elismerése a közeljövő kulcsfontosságú feladatává válik. (10. ábra. Szakértői kompetenciák megléte /hiánya (%) – lásd: [www.mszt.iif.hu/Szemle+/ Szakképzési Szemle 2009/1](http://www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési%20Szemle%202009/1) – elektronikus melléklet)

Érdeemes azt is vizsgálni, hogy a válaszadók szakmai kompetenciái hány év alatt és hány munkahelyen végzett tevékenység kapcsán halmozódtak fel és váltak használhatóvá. A válaszadók 60 százaléka már legalább egy évtizedes iskolai gyakorlattal rendelkezik. Ami azt jelenti, hogy a válaszadók nagyobb része szerencsés esetben akár két négyéves képzési idejű osztálynak is lehetett az osztályfőnöke. Másképpen szólva, az évtizedes gyakorlategendő szakmaiságot biztosít (hat) a napi feladatok megoldásához, a problémák kezeléséhez. Itt tehát egy újabb adalékkal szolgálhatunk ahhoz, hogy a minőségi munkához a személyi feltételek biztosan adottak az intézményekben. Az iskolákban dolgozóknak a negyede az, akit szorosabb értelemben véve pályakezdőnek minősíthetünk, de az ő szakmai jellegű támogatásukhoz, megfelelő szervezethez és esetében, intézményi szinten is kiváló feltételek teremthetőek. (11. ábra. Iskolákban eltöltött évek száma (munkaviszony) (%) – lásd: [www.mszt.iif.hu/Szemle+/ Szakképzési Szemle 2009/1](http://www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési%20Szemle%202009/1) – elektronikus melléklet)

Azt is vizsgáltuk, hogy a válaszadók esetében az iskolákban eltöltött évekre hány munkahely esik. Nyilván sokat lehetne azon vitatkozni, hogyan minősíthető az, aki sok, és az, aki kevés munkahellyel rendelkezett. Az elmúlt fél évszázad jelentős részében az előbbieket megbízhatatlan munkaerőként tartották nyilván, és ebben az összefüggésben a nem pozitív tartalmat hordozó „vándormadár” kifejezéssel illették őket, ami a „megbízhatatlan, gyenge munkaerő” szinonimája volt. Velük szemben a szocializmus idején azokat övezte jelentős megbecsülés, akik csekély számú (adott esetben egy) munkahellyel rendelkeztek. A piacgazdaság kialakulásával átértékelődött – sok máshoz

haszonlóan – a „munkahelyi hűség” fogalma, és elvben ekkor már nem jelentett problémát, havalakisűrű(bbe)n váltogatta munkahelyeit. Bizonyos mértékig még a vállalkozó szellem megnyilvánulását is látták ebben a munkavállalói stratégiában. Ebben a kérdésben most nem akarunk állást foglalni, de azt érdemesnek tartjuk megjegyezni, hogy mind a két (munkavállalói) stratégia alkalmas lehet a szakmai tapasztalatok gyűjtésére. Sokkal fontosabbnak véljük annak a felderítését, hogy milyen okok miatt következett be a munkahelyváltás. Erre itt nem tudunk közvetlen adatokat szolgáltatni, ezért inkább csak azt jegyezzük meg, hogy célszerű az egy vagy sok/több munkahely kérdését összekapcsoljuk a mobilitás problematikájával. Ebben az összefüggésben viszont az állapítható meg, hogy a pedagógusok többsége – talán éppen a szakma természeténél fogva – úgy látszik, hogy csekély(ebb) mobilizációs hajlandósággal rendelkezik, és nehezen szánja el magát arra, hogy munkahelyet változtasson. Ennek természetesen több, a jelen kutatás keretein túlmutató oka is lehet. (12. ábra. Munkahelyek száma a pályafutás során (%) – lásd: www.mszt.iif.hu /Szemle+/ Szakképzési Szemle 2009/1 – elektronikus melléklet)

Atantestületstabilitásánakazegyik–jelenlegalig-aligkutatható–eleméapedagógusok fluktuációjának mértéke jelenti. Aligha tévedünk nagyot, ha azt állítjuk, hogy a gyakoriszemélycseréveszélyeztetikatanításeredményességét.Haapedagógusok„jövés-menése”jelentős méreteket ölt, akkor joggal gyanítható, hogy az adott intézményben problémák vannak, amelyek megoldatlanságáról a pedagógusok egy része a „lábával” nyilvánít véleményt. A mintába kerültek esetében kedvező kép alakul ki, mert a pedagógusok túlnyomó többsége már több mint fél évtizede jelenlegi munkahelyén tanít. Ami a többiekkel illeti (33%), ott is javíthatja a mutatót a pályakezdők megjelenése az intézményben.

Az is kiderül az adatokból, hogy az intézményekben jelen vannak azok a „senior” pedagógusok is, akik mögött akár több mint két évtizedes gyakorlat áll, s ez lehetővé teszi/tenné a fiatalok szakmaiságának erősítését, intézményi beilleszkedésük harmonikusabbá, szakszerűbbé tételét is. Azt nem tudjuk, hogy az egyes intézmények milyen formális eszközöket és megoldásokat alkalmaznak ezen a téren, de várható, hogy néhány, az utóbbi években elterjedt megoldás (például a mentorálás) az intézmények többségében idővel teret fog nyerni.⁷ (13. ábra. Jelenlegi munkahelyen eltöltött évek száma – lásd: www.mszt.iif.hu /Szemle+/ Szakképzési Szemle 2009/1 – elektronikus melléklet)

Az elmondottak mellett talán az sem mellékes, hogy az érintettek miért abban az iskolában tanítanak, ahol a kérdőíveket kitöltötték. Az mindenképpen meglepő, hogy a válaszadók közel negyven százaléka ott tanít, ahol maga is a középfokú tanulmányait folytatta. Ez egyrészt utalhat arra, hogy a diákévek (és a pedagógusok) hatása rendkívül maradandónak bizonyult, de lehet mögötte egyszerűen kényelmi szempont is. Akárhogyan is vélekedjünk erről, az biztos, hogy a pedagógusok ebben az esetben olyan intéz-

⁷ Lásd erről: Mayer József: A mentorokról, a mentorálásról és a mentorképzésről. Tanuló Társadalom, 2007.

ménybe kerültek, amelyről rendkívül sok információval rendelkeztek, sok más mellett például azzal, hogy milyen az iskola szakmaisága, pedagógiai kultúrája.

A pedagógusok több mint egy harmada azt jelölte, hogy az adott iskoláról olyan álláshirdetést talált, amely a legjobban megfelelt igényeinek. Az iskola jó híre a harmadik fontos tényező, amely azt jelzi, hogy a válaszadók eleve olyan intézményt kerestek, ahol meg voltak/lehetek győződve az oktatás jó minőségéről, a magas szintű szakmai elvárásokról.

Talán csekélyebb szakmai ambícióról árulkodnak azok a válaszok, amelyek a legközelebbi iskoláról vagy a „véletlenszerű” választásról szólnak. Más személyi kötöttségek csekélyebb mértékben voltak mérvadóak a választás során. (14. ábra. Hogyan került Ön jelenlegi iskolájába?(Ennél a kérdésnél több választ is lehetett adni!) – lásd: [www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési Szemle 2009/1](http://www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési%20Szemle%202009/1) – elektronikus melléklet)

EGY KITÉRŐ: PEDAGÓGUS-PÁLYA(FUTÁS) A PRESZTÍZS ÉS A BÉREK OLDALÁRÓL NÉZVE

A pedagógus-pályafutás elemzése szempontjából nem megkerülhető kérdés a pálya presztízsvizsgálata, amely összefüggést mutat(hat) a pályán elérhető jövedelmekkel. A válaszadók egyöntetű ítélete szerint az elmúlt másfél évtizedben csökkent a pálya presztízse. (15. ábra. Véleménye szerint az elmúlt másfél évtizedben csökkent-e a pedagóguspálya presztízse?(%) – lásd: [www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési Szemle 2009/1](http://www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési%20Szemle%202009/1) – elektronikus melléklet)

Kérdés, hogy a megkérdezettek szerint ennek milyen tényezők lehetnek a kiváltó okai. Elsősorban az állami finanszírozás elégtelen voltát említik, amely mögött az az elképzelés áll, hogy ha az állam többet fordítana az oktatásra, akkor magasabbak lehetnének az ott dolgozók bérei is. Hasonlóan magas arányban vélekedtek úgy a válaszadók, hogy jelentősen hozzájárult a presztízscsökkenéshez az, hogy a bérek/jövedelmek messze elmaradtak az egyéb diplomás pályán elérhető jövedelmek mögött. Ez számos európai éstengerentúli ország esetében megfigyelhető jelenség. A problémát ebben az esetben sokkal inkább a következmények jelentik, nevezetesen az, hogy az alacsony jövedelmek miatt egy-egy korcsoport legjobbjai nem ezt a pályát választják. A pályán tapasztalható kontraszelekció kérdése régóta témája a szakirodalomnak és a közbeszédnek. Ebből a szemszögből nézve a jelzett nagyobb problémának látjuk a pedagógusok szakmaiságának alacsony színvonalát, s azt, hogy a társadalom érdeklődése egyre erőteljesebben elfordul az iskolák világától. (16. ábra. A presztízscsökkenés okai (%) – lásd: [www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési Szemle 2009/1](http://www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési%20Szemle%202009/1) – elektronikus melléklet)

Vizsgáljuk a bérproblémát, mint az összes közül talán a legérzékenyebb elemet. Jól érzékelhető, hogy a pedagógusok többsége egyáltalán nem elégedett az alajövedelemmel, amelyet jelenlegi munkahelyén keres, és az is egyértelmű, hogy akinél valamilyen szintű elégedettség tapasztalható, az is éppen a „tűréshatáron” van. (17. ábra. A jöve-

delemmel való elégedettség (%) – lásd: [www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési Szemle 2009/1](http://www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési%20Szemle%202009/1) – elektronikus melléklet)

A munkával és a munkahellyel való elégedettség egyik mérőeszköze lehet az a jövedelem-nagyság, amely a munkavállalót minőségi és hatékony munkavégzésre ösztönzi, valamint a munkával, munkahellyel kapcsolatban perspektivikus tervezésre készíti. Ennek az optimálisnak tekinthető jövedelemnek az eléréséhez jelentős „fizetésemelésre” lenne szükség a jelenlegi helyzethez képest. Ennek a mértékéről évek óta komoly szakmai (és politikai) vita és diskurzus zajlik. Az érintettek véleménye szerint a mintába került munkavállalóknak csak mintegy harmada lenne elégedett 50 százalékos emeléssel, amiből látható, hogy az oktatáspolitikai korábbi, 50 százalékos, béremelésével ma már korántsem lehetne olyan sikert elérni, mint annak idején. Jól mutatja a helyzet romlását, hogy a válaszadók 60%-a száz százalékos vagy ennél magasabb arányú jövedelem- (fizetés-) emelkedéssel értene egyet. A magas arány jelezi, hogy a válaszadók egyáltalán nem gondolják azt, hogy elképzeléseik a vágyak, az irrealitás szintjén mozognak.

Ha az arányokat konkrét számokkal fejezzük ki, akkor az látszik, hogy a válaszadók többsége a nettó 200-300 ezer forint közötti összeget tartaná elfogadhatónak, amely összeg a jelenlegi jövedelmek nettó átlagától meglehetősen távol helyezkedik el. Ugyanakkor a valamivel több mint 10 százalékos 300 ezer forint feletti nettó jövedelmet jelölők válaszaik jelzik, hogy sokan pontosan tisztában vannak a más diplomához kötött pályák jövedelmi viszonyaival, illetve igyekeznének saját jövedelmüket nemzetközi összehasonlításban és a versenyszférával történő összevetésben is versenyképesé tenni. (18/a. ábra. Jelenlegi jövedelmének hány százalékos emelésével lenne teljes mértékben elégedett? (%), 18/b. ábra. Számszerűsített nettó jövedelmek (elégedettség) (%) – lásd: [www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési Szemle 2009/1](http://www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési%20Szemle%202009/1) – elektronikus melléklet)

Az elmondottak jól érzékeltetik, hogy az alacsony béreknek egyrészt mindenképpen lehet teljesítmény-visszatartó hatása, másrészt továbbra is erősítheti azokat a folyamatokat, amelyek a kontraszelekció irányába mutathatnak.

TÁRSADALMI ÉS KULTURÁLIS BEÁGYAZÓDÁS

Az értelmiségi létforma kialakítása akkor ütközik a legkevesebb akadályba, ha ennek megvannak (akár több generációra visszanyúlóan) a családi előzményei. Nem véletlen, hogy a társadalomtörténeti kutatások egyik fontos területe a generációk közötti kultúra-átadás mozzanatainak feltárására irányul, arra, hogy ez milyen inter- és intragenerációs mobilizációs megoldásokhoz vezethet az egymást követő nemzedékek esetében. Noha most is számon tartanak híres „pedagógus dinasztiákat”, mégis azt lehet mondani, hogy egyre ritkábban fordul elő, hogy az utódok követik szüleiket ezen a területen, aminek legfontosabb oka a jövedelmi viszonyok alakulásában keresendő. Általában azt lehet mondani, hogy a pedagógusok többsége elsősorban generációs értelmiségi, illetve pontosítva

ezt a vitatható fogalmat, olyan személy, aki nagy valószínűséggel elsőnek szerzett felsőfokú diplomát a családban.

A válaszadók szülei közül a diplomások többsége főiskolai szintű végzettséggel rendelkezik, s csak elenyésző hányaduk egyetemivel. A diplomások aránya csak a nők esetében lépi át a 20 százalékot, a férfiak esetében alatta marad.

A legjellemzőbb családi háttér a különféle típusú középfokú végzettséggel rendelkező szülők kapcsán rajzolódik ki, akiknek a többsége nyilván szerette volna, ha gyermekei az iskoláztatás terén többre viszik, mint ő maga. A középfokú végzettséggel rendelkező szülők esetében a legjelentősebb csoportot a szakmunkás végzettségűek jelentik. Ez azt jelenti, hogy leggyakrabban a gyermekek esetében a kétlépcsős (iskolai) ugrás valósul meg, s ez ebben az esetben felsőfokú (főiskolai, egyetemi) diplomát jelent.

A szülők egy része alacsony iskolázottsággal rendelkezik. Ők csak az általános iskolát fejezték be. A továbbtanulás meghatározó döntés szempontjából ennek akkor van különösen nagy jelentősége, hogy ha ez, tudnillik, az alacsony iskolázottság mind a két szülőre igaz.

Az elmondottak alapján nagy biztonsággal megállapítható, hogy a válaszadók túlnyomó többségének esetében nem (vagy csak nagyon ritkán) lehet azzal számolni, hogy már gyermekkorukban megvoltak azok a körülmények, amelyeket az értelmiségi létforma sajátosságainak tartunk. Ezekben az esetekben az érintettek számára ennek a megteremtésére ritkábban a közép-, gyakrabban a felsőfokú tanulmányok folytatása idején kellett sort keríteni. (19. ábra. A szülők iskolai végzettsége (%) – lásd: www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési_Szemle_2009/1 – elektronikus melléklet)

Az elmondottakat alátámasztja a szülők foglalkozása is. Többségük olyan munkakörbe tartozott, amely nem igényelt felsőfokú iskolai végzettséget, és vélhetőleg nem vagy csak csekély mértékben igényelt olyan kompetenciákat, ami kreatív, alkotó munkát, önálló döntéseket követelt volna. A szülőknek több mint a fele utolsó foglalkozása idején fizikai munkakörben dolgozott vagy olyan alkalmazotti beosztásban, amelyre nem lehettek jellemzőek a fenti kritériumok.

A diplomával rendelkező szülők esetében az is látszik, hogy jelentős számban található közöttük pedagógus, amihez képest csekélynek kell tartanunk a nem pedagógus végzettségű diplomás szülőkarányát. (20. ábra. Szülők jelenlegi/utolsó foglalkozása (%) – lásd: www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési_Szemle_2009/1 – elektronikus melléklet)

Az elmondottak megerősítik, hogy a mintába került pedagógusok többsége nem diplomás közegben végezte általános és középiskolai tanulmányait, ami mindenképpen megnehezítette és/vagy késleltette azoknak a feltételeknek és normáknak a kialakítását, elsajátítását, amelyeket a diplomás/értelmiségi életmód (könyvtárhasználat, idegen nyelvek tanulása, minőségi kultúra stb.) nélkülözhetetlen kiegészítőként tartunk számon.

A családi indíttatás/háttér mellett a másik kulcsfontosságú tényezőnek a párválasztás kérdését tartjuk. Közismert, hogy a párválasztások esetében az egyik meghatározó

elem a másik fél iskolázottsága. Ez azt jelenti, hogy általában nem tartják kedvező és perspektivikus döntésnek azt, ha jelentős mértékben eltéreg egymástól a felek iskolai végzettsége. Jelen kutatás szempontjából azért tartjuk fontosnak a házastárs iskolai végzettségét, mert véleményünk szerint az alapvetően meghatározhatja egyrészt az otthon „szellemi klímáját”, másrészt erősítheti vagy gyengítheti az értelmiségivé válás esélyeit. Láttuk, hogy ennek a megerősítésére mindenképpen szükség van, hiszen a mintába kerültek többsége első generációs értelmiséginek számít.

A válaszadók többsége diplomás házastársat választott, akik között különösen magas arányban vannak jelen azok, akik egyetemi végzettséggel rendelkeznek. A (21/b. ábra. A házastárs foglalkozása (%) – lásd: [www.mszt.iif.hu /Szemle+/ Szakképzési Szemle 2009/1 – elektronikus melléklet](http://www.mszt.iif.hu/Szemle+/)) adatai alapján tudjuk, hogy a diplomás házastársak zömében pedagógus, ami valószínűsíti, hogy számos esetben első generációs diplomás házaspárokra beszélhetünk. Azonos végzettségűek/képzetségűek kapcsolata is magában rejthet bizonyos veszélyeket (például beszűkültség, „szakbarbárság”), de ennek a problémának a tárgyalására most nincs módunk.

Feltűnően magas a nyugdíjas házastársak aránya, ami már a válaszadók életkori összetételéből sejthető volt. Ez a helyzet, ha problémaként kezeljük, az érintett személyek/családok egzisztenciális bizonytalanságára mutathat rá. (21/a. ábra. A házastárs iskolai végzettsége (%), 21/b. ábra. A házastárs foglalkozása (%) – lásd: [www.mszt.iif.hu /Szemle+/ Szakképzési Szemle 2009/1 – elektronikus melléklet](http://www.mszt.iif.hu/Szemle+/))

A nem diplomás családból származó pedagógusok többsége „igyekezett” diplomás házastársat választani, mindössze negyedük házastársának nincs felsőfokú végzettsége. Kicsit árnyaltabb a kép, ha a házastárs foglalkozását vizsgáljuk. Számunkra a sok más adat közül most az a legfontosabb, amely azt mutatja, hogy a nem diplomás családokból érkezők esetében nagy az esélye annak, hogy ha a házastárs diplomával rendelkező személy lesz, akkor az a diploma nagy valószínűséggel pedagógiai jellegű végzettséget takar. (21/c. ábra. A nem diplomás családból származó tanárok házastársának iskolai végzettsége (%), 21/d. ábra. A nem diplomás családból származó tanárok házastársának foglalkozása (%) – lásd: [www.mszt.iif.hu /Szemle+/ Szakképzési Szemle 2009/1 – elektronikus melléklet](http://www.mszt.iif.hu/Szemle+/))

A válaszadók többsége klasszikus „középosztályos” családi modellben él, többségük esetében az egy vagy két gyermek vállalása a jellemző. Ez a tény nem kelt meglepetést, és nagy valószínűséggel két dologgal hozható összefüggésbe. Egyrészt a már említett jövedelmi viszonyokkal, másrészt pedig a magukkal hozott családi mintákkal. A válaszadók testvéreinek számával kapcsolatban két fontos megállapítás tehető az adatokkal kapcsolatban (22/b. ábra. A válaszadók testvéreinek a száma (%) – lásd: [www.mszt.iif.hu /Szemle+/ Szakképzési Szemle 2009/1 – elektronikus melléklet](http://www.mszt.iif.hu/Szemle+/)). Az egyik az, hogy a válaszadók közül nagyon kevesen éltek sokgyermekes nagycsaládban, a másik pedig, hogy többségüknek csak egy testvére volt vagy egy sem. Ez utóbbi modell „reprodukálódik”, mint ahogy ezt a vállalt gyermekek száma egyértelműen mutatja. Az egy- vagy kétgyermekes modell mögött praktikus megfontolások húzódnak, amelyek közül az egyik

legfontosabbgyermekiskoláztatásánakkérdése.Miután ezjelentősenmegterhelia családok költségvetését, így az egy vagy két gyermek hosszú távú (diplomával záruló) taníttatása e családok többsége számára a vállalható maximumot jelenti.⁸ (22/a. ábra. A válaszadók gyermekeinek a száma, 22/b. ábra. A válaszadók testvéreinek a száma (%) – lásd: [www.mszt.iif.hu /Szemle+ / Szakképzési Szemle 2009/1](http://www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési%20Szemle%202009/1) – elektronikus melléklet)

E rész befejezéseként a mintába kerültek esetében (nagy óvatossággal) az fogalmazható meg, hogy a „tipikus” szakképzésben dolgozó pedagógus legalább 8-10 évet eltöltött a pályán (és többnyire egy, esetleg két munkahelyen). Egy vagy két gyermeket nevelt többnyire diplomásházastársával, aki az esetek többségében szintén pedagógus. Jövedelme a többi diplomát igénylő munkakörökhöz képest általában alacsonyabb, és ez jelentős elégedetlenséget vált ki, valamint veszélyezteti a munka(kör) betöltéséhez szükséges életmód/életvitel fenntartását.

KULTÚRA ÉS SZABADIDŐ

A túlterhelt pedagógus képe szinte elválaszthatatlan az iskolával, a tanítással kapcsolatos diskurzusoktól. Azt most nem vizsgáljuk, hogy valóságról vagy mítoszciról van-e szó ebben a kérdésben, mint ahogy azt sem, hogy a túlterheltség kapcsán valóságos terhekről vagy „csak” teherézcetről van szó, pusztán csak bemutatjuk azokat az okokat, amelyek kapcsán „túlterheltségről” tesznek említést a pedagógusok. A következmények – ha ezek a valóságban is fennállnak – két területen jelentkezhetnek. Egyrészt a szabadidő hiányában, másrészt az iskolában végzett munka minőségének romlásában. Az alábbi táblázatban a közismereti, valamint a szakmai tárgyakat tanítók véleményét összegeztük. Az jól látszik, hogy a válaszadók szívesen jelölték meg olyan tényezőket a túlterheltség okaként, amelyeknek a befolyásolása nem rajtuk múlik, és annak megváltoztatásában – látszólag – csekély szerepük lehet. Az is feltűnő, hogy a szakmai tárgyakat tanítók közül különösen azoknak a helyzete tűnik a válaszok alapján nehezebbnek, akik a – szakmai elmélet mellett – gyakorlati oktatásban is részt vesznek.

A legnagyobb gondot a tanulókkal összefüggő problémák jelentik. Elsősorban az, hogy egyre több olyan tanulóval kell foglalkozni ezekben az iskolákban, akik nem motiváltak a tanulás, az iskola iránt, és (ezzel szoros összefüggést mutatva) rendkívül fegyelmezetlenek. Úgy vélik a pedagógusok, hogy a szülők érdektelensége az iskola és gyermekük tanulmányaival kapcsolatban továbbbi, egyre nehezebben viselhető terheket ró rájuk. Amint jeleztük, ez erőteljesen befolyásolhatja munkájuk minőségét.

8 A családi stratégiákban a gyermekek taníttatásáról történő gondolkodás szoros összefüggést mutat a szülők iskolai végzettségével. Minél magasabb iskolázottságú szülőkről van szó, annál ambiciózusabb célok fogalmazódnak meg ezzel kapcsolatban is. A pedagógusok esetében is hasonlóképpen működik ez, mert többségük számára csak az az elfogadható (vég)eredmény, ha gyermekük iskolai pályafutása (legalább egy) diplomával zárul.

A másik problémacsoportot a jövedelemmel összefüggő tényezők alkotják. Az alacsony jövedelem több túlóra elvállalására készíti a válaszadókat, s ez kihat a tanárok szellemi és lelki kondíciójára. A túlmunkával szerzett jövedelemtöbblet nem ellensúlyozhatja azt, hogy a munkavégzés az esetek jelentős részében szakmailag csekély mértékben motiváló közegben zajlik. Ezekhez képest csekélyebb mértékben jelenik meg az adminisztrációs teher, pedig az elmúlt évtizedekben az ezzel kapcsolatos teherérzet mindig a legelső említések között szerepelt.

Kétarcú jelenség ebben a kérdésben a továbbképzések helyzete. Egyrészt többlet-feladatként jelenik meg, másrészt a hiányuk jelent gondot. A kérdés megválaszolását segíti, hogy a szakmai kooperációk hiányát magas arányban említik, ami jelzi, hogy egyre erőteljesebb igény mutatkozik a különféle típusú szakmai együttműködésben történő részvételre, függetlenül attól, hogy ennek megvan-e maga időigénye. Másképpen fogalmazva: úgy látják a válaszadók, hogy csökkenhetne a túlterheltség akkor, ha a szakmai támogatás megfelelő tantárgyi módszerek, új típusú tanórai stratégiák és más ismeretek birtokába juttatná őket.

A pedagógusok iskolán kívüli elfoglaltsága részben a jövedelmük kiegészítésével függ össze. Sokan közülük az úgynevezett „árnyék-iskolarendszerben” tanítanak, természetesen szigorúan piaci alapokon.⁹ (23. ábra. A túlterheltség okai (ötfokú skála – átlag) – lásd: [www.mszt.iif.hu /Szemle+ / Szakképzési Szemle 2009/1](http://www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési_Szemle_2009/1) – elektronikus melléklet)

Az iskolai ügyekkel történő foglalkozás időtartama meghatározza (és korlátok közé szorítja) az iskolán kívüli eltölthető idő mennyiségét. A pedagógusok többsége a tanórákra történő felkészülést részben otthon végzi el, és ezt is joggal számítja hozzá az iskolai munka időtartamához. Az erre fordított idő nagysága kulcskérdés. Nem lehet optimális szám adatokat mondani, hiszen ebből a szempontból az egyes szakok igénye jelentősen eltérhet egymástól. Általános az a vélekedés, hogy egy tanóra egy óra felkészülés lenne az ideális, de ez több okból sem valósul meg. Ha a kötelező óraszámából indulunk ki, akkor a heti 20-22 óra mellett közel ugyanennyit venne igénybe a felkészülés a tanórákra. Mivel az iskolákban számos egyéb tennivaló is akad, ha ez lenne a valóság, akkor mindenki sokkal többet dolgozna, mint ami beleférne a heti 40 órás munkahétbe. Nincs is így a valóságban. Az érvényesül, hogy a pedagógusok többsége éppen a felkészülési idő rovására végzi el az egyéb, iskolával összefüggő teendőit, és ez mindenképpen érinti a minőség kérdését.

A pedagógusok többsége napi 1-3 órát készül a másnapi óráira, ami elvben elég is lehet. Közel 30 százalékuk ennél is több időt fordít erre. Ha azonban a heti időtartamot vizsgáljuk, akkor más „képletet” kapunk. Itt már az látszik, hogy túlnyomó többségük legfeljebb 1-5 órát készül hetente, ami az előző számsorral kapcsolatban némi ellentmondást tükröz, de ez tűnik reálisabbnak. Másképpen megfogalmazva azt látjuk, hogy a pedagógusok többsége az óráknál nagyobb hányadán megszerzett rutint felhasználva tanít. Ha figyelembe vesszük a mintába kerültek pályán eltöltött éveit, akkor ezen nem

9 Lásd erről: A tanulók munkaterhei Magyarországon. OKI, 2005. Szerk: Mayer József

is lehet különösebben csodálkozni. A magasabb óraszámok megjelenése pályakezdők esetében tűnik inkább elképzelhetőnek, valamint azoknak az esetében, akik pályázati programokban, innovációkban vesznek részt, ahol új dolgok tanulására, alkalmazására van szükség. (24/a. ábra. Az órákra történő felkészülés becsült időtartama/nap/óra, 24/b. ábra. Az órákra történő felkészülés becsült időtartama/hét/óra – lásd: [www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési Szemle 2009/1](http://www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési%20Szemle%202009/1) – elektronikus melléklet)

Az elmondottak függvényében értékelendő mindaz, amit ezt követően szabadidejükről mondtak a pedagógusok. Számos tevékenységformát soroltunk fel a számukra annak érdekében, hogy minél differenciáltabb képet kaphassunk arról, hogy miként és mivel töltik el szabadidejüket, amely – saját becslésük alapján – rendkívül eltérő mértékben áll a rendelkezésükre.

Jól látszik, hogy a szabadidő felhasználása rendkívül vegyes képet mutat. Egyrészt jelentős arányban vannak olyanok, akik jelzik, hogy az adott tevékenységre nem szánnak időt, illetve gyakorlatilag nincs szabadidejük „efféle” tevékenységekre. A tévészés továbbra is kitölti az időfelhasználás jelentős részét, azaz akár hogyan is nyilatkoznak erről a dologról, szinte bizonyos, hogy tévészésre mindenki szán időt, és nem is keveset. A válaszadók ötöde hetente legalább hat órát tölt a tévé előtt, de van, aki 15 óránál is többet. A hazai átlagot figyelembe véve ez nem sok, mert nem jelent többet, mint azt, hogy egy-egy hírműsor vagy film napi szintű megtekintése tölti ki ezt az intervallumot.

Gondot inkább a kultúra fogyasztására szánt heti időtartam jelenti. Jól látszik, hogy a koncert-, a mozi-, a színház- és múzeumlátogatásra heti szinten egyáltalán nem szán időt a válaszadók többsége, és az is fontos ebben az esetben, hogy az egyórányi időtartamot jelölők válaszaiban inkább a „nem” válaszokat erősítik. A hagyományos „kultúrafogyasztás” intézményeinek a látogatottsága – talán nemcsak – a pedagógusok körében rendkívül nagymértékű visszaesést jelez. A következményeket nem kell taglalnunk.

Az újság, a szakirodalom és a szépirodalom olvasásánál említésre méltó, hogy 10-30 százalék között mozog azoknak az aránya, akik erre egyáltalán nem fordítanak időt. (Nyilván ott a „legdrámaibb” a helyzet, ahol a kultúrafogyasztásra és olvasásra „nem”-et válaszolók egybeesnek!) A válaszok alapján sejteni lehet, hogy olvasásra leggyakrabban heti 1-5 órát szánnak a válaszadók, ami a korábbi évtizedekhez képest visszaesést jelez.

Ezzel szemben fontos, hogy az internetezés lassan általánossá válik, és a kérdés csupán az, hogy erre a tevékenységre hetente hány órát szánnak a pedagógusok? A válaszadók több mint a felének már otthon is van internetelérhetősége, ami igazolja a használók kedvező arányát. (25. ábra. Internetelérhetőség otthon (%), 26. ábra. Szabadidő-felhasználás/hét/fő (%) – lásd: [www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési Szemle 2009/1](http://www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési%20Szemle%202009/1) – elektronikus melléklet)

A tévécsatornák előfizetése számos esetben nem csekély terhet ró a háztartásokra. Akik vállalják ezt, azoknak a számára ez fontos tényezőként jön számításba akár a szórakozás/szabadidő-eltöltés, akár a tanulás/ismeretszerzés szempontjából. A válasz-

adók többsége legalább 20 tévécsatornát képes „fogni” a készülékén, ami azt jelenti, hogy ebben a számban (és ebben a kínálatban) már olyan csatornák is megjelenhetnek, amelyek mind a két funkciót elláthatják.

A földi sugárzású csatornákkal rendelkezők esetében több probléma is szóba jöhet. Részint a pénzhiány, részint pedig a szolgáltatás hiánya. De bármelyik (vagy egyéb) esetről is legyen szó, az bizonyos, hogy ezekben az esetekben jelentős mennyiségű és minőségű információ- (és kultúra-) deficittel kell számolni. (27/a. ábra. Fogható tévécsatornák száma (%) – lásd: www.mszt.iif.hu /Szemle+/ Szakképzési Szemle 2009/1 – elektronikus melléklet)

A tévécsatornák nagy száma azt jelenti a számunkra, hogy birtokosa nemcsak szó-rakozásra/szabadidő-eltöltésre kívánja használni ezeket, hanem beépíti a munkatevékenységébe, az önképzésébe. Kiválasztottuk az úgynevezett „tudás csatornákat”, hogy ellenőrizzük feltételezésünket. A legnépszerűbbek a természettudományos és történelmi ismereteket/információkat közvetítő, valamint az ezeket követő, „szabadidős programok” eltöltéséhez segítséget nyújtó csatornák. Ezekről jelentősen elmarad a klasszikus kultúra közvetítésére vállalkozó Filmmúzeum és az MGM nézettsége, míg a Europe gyakorlatilag nem mérhető. (27/b. ábra. Fogható tévécsatornák száma (%) – lásd: www.mszt.iif.hu /Szemle+/ Szakképzési Szemle 2009/1 – elektronikus melléklet)

A tévé nézés az otthonhoz köt. Azt láttuk, hogy ez az elfoglaltság szinte mindenki számára jelentős időfelhasználással jár, akár bevallja ezt, akár nem. Ezért különösen fontos annak a vizsgálata, hogy kulturális élményszerzésre milyen „terepen” és időtartamban vállalkoznak a válaszadók. A klasszikus mozi-, színház- és hangverseny-látogatás erőteljesen háttérbe szorult. A válaszadók többsége az elmúlt negyedévben nem vett részt ilyen jellegű kulturális programon. Különösen szembetűnő, amit a hangversenyekkel kapcsolatban tapasztalunk. Azoknál is, akik rendszeresebben fogyasztják az ilyen típusú kulturális javakat, azt tapasztaljuk, hogy ez csak a mozira és a színházra vonatkozik. (28. ábra. Az elmúlt három hónapban hány alkalommal volt színházban, moziban és hangversenyen? – lásd: www.mszt.iif.hu /Szemle+/ Szakképzési Szemle 2009/1 – elektronikus melléklet)

A tévé mellett a hagyományos információs/művelődési forrást a sajtó képezte. Közismert, hogy az elmúlt évtizedben jelentősen visszaesett a papír alapú sajtótermékek fogyasztása. Az alábbi kérdésünkkel arra tettünk kísérletet, hogy feltérképezzük a pedagógusok „sajtófogyasztását”. Általában elmondható, hogy a válaszadók többsége csekély mértékben olvas rendszeresen lapokat, legyen szó napilapról vagy más jellegű sajtótermékről. Ami a napilapokat illeti, jól látszik, hogy a vezető országos politikai napilapok mellett az úgynevezett bulvárlapok olvasottsága mutat jelentős arányt, valamint a helyi lapoké.¹⁰ A hetilapok rendszeres olvasottsága csekély arányt mutat.

A szakmainak nevezett sajtó olvasottsága talán a legproblemátikusabb, mert a válaszadók azt mutatják, hogy ezeket a kiadványokat senki sem olvassa rendszeresen. Ennek több oka is lehet, például az egyik, hogy az intézmény nem fizet elő ezekre a szakmai

10 Ezeknek a lapoknak a túlnyomó többsége ingyenes kiadvány!

lapokra. (29. ábra. Olvasott sajtótermékek (%) – lásd: [www.mszt.iif.hu /Szemle+ / Szakképzési Szemle 2009/1](http://www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési%20Szemle%202009/1) – elektronikus melléklet)

A könyvvásárlás – valamint az otthoni hagyományos és most már az e-alapú könyvtár megléte – az értelmiségi létforma elengedhetetlen kelléke. Ezek ambiciózus fejlesztése olyan kiadásokkal jár, ami napjainkban jelentősen megterhelheti a háztartás költségvetését. A mintába kerültek többsége esetében az elmúlt három hónapban a könyvvásárlás jelentős tételként kerülhetett a „kiadások” rovatba, hiszen a 2-5, esetenként ennél is több könyv megvásárlása – szinte függetlenül a tartalomtól – ezt eleve feltételezi. Nyilván az igazi kérdés az, hogy a megvásárolt könyvek milyen célt (szórakozás, tanulás, szakmai önfejlesztés stb.) szolgáltak. Ezért azt vizsgáltuk, hogy az érintetteknek mi volt az utolsó szépirodalmi és szakirodalmi élménye, illetve melyek voltak azok a könyvek, amelyeket a fent említett célok eléréseért vettek kézbe és olvastak el. (30. ábra. Az elmúlt három hónapban megvásárolt könyvek száma (%) – lásd: [www.mszt.iif.hu /Szemle+ / Szakképzési Szemle 2009/1](http://www.mszt.iif.hu/Szemle+/Szakképzési%20Szemle%202009/1) – elektronikus melléklet)

Aszépirodalom olvasása az elmondottakból következően a hagyományos értelem-benvett, értelmiségilét”továbbinélkülözhetetlen elemétképezte. Úgy is mondhatnánk, hogy ez nem „csak” a magyar szakos tanárok privilégiuma volt. Ugyanakkor tudjuk, és az adataink is részben ezt erősítették meg, hogy az elmúlt évtizedben az olvasási kedv számos ok egybejárásán folytán csökkent a társadalomban, s ez alól a pedagógusok sem jelentettek kivételt. Az utoljára olvasott szépirodalmi alkotások egyik csoportját a klasszikusok képviselik. Olyan művek kerültek említésre ebben a kategóriában, mint Gárdonyi Géza Egri csillagok, Jókai Mór Aranyember, H. G. Wells A bűvös bolt, John Steinbeck Édentől keletre, Gabriel Marquez Száz év magány és Thomas Mann Varázshegy, valamint George Orwell 1984 című regényei. A másik csoportba az úgynevezett kortárs írók kerültek, akik között Kertész Imre Sorstalanság, Jókai Anna Az unokaöcs utazása, Milan Kundera Aazonosság, valamint Závada Pál regényei, az Idegen testünk és a Jadviga párnája került említésre. Az olvasott művek harmadik csoportját a best-seller jellegű könyvek képezik. Ebbe a kategóriába Márai Sándor A gyertyák csonkig égnek, Vass Albert Tizenhárom almafa, Müller Péter Örömkönyv, James Redfield A mennyei prófécia, Robert Merle Francia históriák című alkotása nyert besorolást. Képeztünk egy vegyes kategóriát is, ahol az ifjúságinak és női irodalomnak nevezett könyvek képviseltették magukat (Lázár Ervin Szegény Dzsoni és Árnika, Schäffer Erzsébet Bodobács). Egyoldalú kép rajzolódik ki, de ez nem keltett meglepetést. Gyakorlatilag a lírai művek említésre sem kerültek, mint ahogy olyan szerzőt sem említettek, aki a XIX. század előtt alkotta volna meg művét.

A klasszikus kategóriában meglepetést keltenek az iskolai „kötelező” olvasmányok, valamint a kortárs irodalomból a Nobel-díjas írók említése jelentős, regényíróként pedig a későn induló, történeti-szociografikus ihletettséggű művekkel jelentkező Závada Pálé.

A könnyebb irodalmat, meglepetést nem okozva, Márai Sándor és Vass Albert képviseli.¹¹ Müller Péter és Robert Merle művei azon túl, hogy nehezen sorolhatóak a szépirodalom kategóriába, olyan alkotások, amelyek egyértelműen a kikapcsolódást, a szórakozást szolgálják.

Ami a szakirodalmat illeti, ott a kép lehangolóbb. A történeti jellegű szakmunkák egy kivételével (Ungváry Krisztián A magyar hadsereg a második világháborúban) több évtizeddel ezelőtt íródtak (Henry Troyat Nagy Katalin, Supka Géza Habsburg krónika), és ma már erős kritikával használhatók.

Az olvasott szakirodalmi művek másik csoportját a tanításhoz közvetlenül használható, módszertani jellegű munkák képezték (érettségi tételek/?, franciayelvkönyvek, Könyvtárosok kézikönyve, Pethőné Nagy Csilla didaktikai-módszertani munkái).

A természettudományt Birtalan Győző Óriáslépések az orvostudományban és Czeizel Endre könyveinek (sic!) az említése képviselte. A pszichológia kapcsán Popper Péter könyvei (sic!), Szladek Emese francia nyelvű nyelvpedagógiája és Titus Bruckhardt Szakrális szimbólumok című műve került a listára.

Nincsszándékunkban messzemenő következtetést levonni az adatokból, de fontosnak tartjuk megjegyezni, hogy a szakmai jellegű lapok olvasásának hiánya már előre vetíti a szakirodalom olvasásában mutatkozó hiányt is. Szinte bizonyos, hogy a szakmai és kulturális „naprakészség” ritka jelenség a tantestületek világában.

11 A Népszabadság év végi felmérése azt tudakolta a válaszadóktól, hogy melyik az a három könyv, amit a legjobban szeret? A lista élére az Egri csillagok, és Az aranyember mellett olyan alkotások kerültek, mint a Harry Potter-regények, az Elfújta a szél és a Da Vinci-kód. Népszabadság 2008. december 24.